

Reyer, Jürgen

Sozialpädagogik - ein Nachruf

Zeitschrift für Pädagogik 48 (2002) 3, S. 398-413



Quellenangabe/ Reference:

Reyer, Jürgen: Sozialpädagogik - ein Nachruf - In: Zeitschrift für Pädagogik 48 (2002) 3, S. 398-413 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-38418 - DOI: 10.25656/01:3841

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-38418>

<https://doi.org/10.25656/01:3841>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ

<http://www.beltz.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipt.de
Internet: www.pedocs.de

Inhaltsverzeichnis

Thementeil: Betriebliche Weiterbildung

Philipp Gonon

Der Betrieb als Erzieher – Knappheit als pädagogische
Herausforderung..... 317

Karin Büchter

Betriebliche Weiterbildung – Historische Kontinuität
und Durchsetzung in Theorie und Praxis..... 336

Peter Dehnbostel

Bilanz und Perspektiven der Lernortforschung in der
beruflichen Bildung..... 356

Volker Bank

Controlling betrieblicher Weiterbildung zwischen Hoffnung
und Illusion – oder: Auch im Westen nicht viel Neues..... 378

Allgemeiner Teil

Jürgen Reyer

Sozialpädagogik – ein Nachruf..... 398

Hans Peter Henecka/Frank Lipowsky

Quo vadis magister? – Berufliche Wege von Lehramtsabsolventen..... 414

Besprechungen

Heinz-Elmar Tenorth

- Hélène Leenders: Der Fall Montessori. Die Geschichte einer
reformpädagogischen Erziehungskonzeption im italienischen
Faschismus..... 435

Marc Depaepe

- Christine Hofer: Die pädagogische Anthropologie Maria
Montessoris – oder: Die Erziehung zum neuen Menschen..... 438

Heidemarie Kemnitz

- Ann Taylor Allen: Feminismus und Mütterlichkeit
in Deutschland, 1800–1914 442

Sabine Andresen

- Petra Gester/ Christian Nürnberger: Der Erziehungsnotstand.
Wie wir die Zukunft unserer Kindern retten..... 446
Susanne Gaschke: Die Erziehungskatastrophe. Kinder brauchen
starke Eltern 446

Dokumentation

- Habilitationen und Promotionen in Pädagogik 2001 451
Pädagogische Neuerscheinungen..... 489

Content

Topic: Within-Company Further Education

Philipp Gonon

The Company as Educator – Shortage as pedagogical challenge 317

Karin Büchter

Within-Company Further Education – Historical continuities
and success in theory and practice 336

Peter Dehnbostel

Current state and Perspectives of Research on Locus of Learning in
Vocational Education 356

Volker Bank

The Controlling of Within-Company Further Education between
Hope and Illusion, or: Nothing New in the West 378

Articles

Jürgen Reyer

The Pedagogy of Social Work – An obituary..... 398

Hans Peter Henecka/Frank Lipowsky

Quo vadis magister? – Vocational Carrers of Alumni of
Teacher Education 414

Book Reviews 435

Habilitations and Dissertations in Pedagogics in 2001 451

New Books..... 489

Jürgen Reyher

Sozialpädagogik – ein Nachruf

Zusammenfassung: Mit Bezug auf die kürzlich erschienene zweite Auflage des „Handbuchs der Sozialarbeit/Sozialpädagogik“ (erste Auflage 1984) sieht der Beitrag das Projekt einer disziplinären Sozialpädagogik unter dem Dach der Erziehungswissenschaft als gescheitert an. Der Beginn des Scheiterns wird nicht in neueren Entwicklungen gesehen, sondern in die Zeit der Weimarer Republik datiert. Damals begann jenes schwierige, bis heute nicht geklärte Verhältnis zwischen der ‚Fürsorgewissenschaft‘ (heute: ‚Sozialarbeitswissenschaft‘) und der Sozialpädagogik.

Wissenschaftliche Handbücher sind nicht irgendwelche Bücher. Sie sollen nicht nur Überblickswissen kompetent bereitstellen, sondern auch die *Systematik* des Wissenschaftszweiges widerspiegeln, den sie in Handbuchformat repräsentieren; das erlaubt es ja erst, das Detailwissen, das man in ihnen sucht, in seinen Zusammenhängen zu sehen. Zumindest sollte der Leser erwarten dürfen, das Wissenschaftsgebiet, zu dem das jeweilige Handbuch sich anbietet, in hinlänglicher Weise beschrieben zu finden.

Hier ist vom „Handbuch der Sozialarbeit/Sozialpädagogik“ die Rede, dessen zweite, völlig überarbeitete Auflage kürzlich erschienen ist (Otto/Thiersch 2001). Nicht die Frage seiner Systematik soll im Folgenden interessieren – es hat keine, und zwar nicht darum, weil man sich nicht bemüht hätte, sondern weil sie (noch) nicht möglich ist. Vielmehr soll das Ableben der Sozialpädagogik kommentiert werden. Dieser Befund wird nur den unbefangenen Leser überraschen, den mit der Dauerdebatte um die „disziplinäre Identität“ (Hornstein 1995) der Sozialpädagogik vertrauten kaum. Was sich 1984, mit der ersten Auflage des ‚Handbuchs‘ (Eyferth/Otto/Thiersch 1984) angekündigt hatte, ist nun unübersehbar: Sozialpädagogik als erziehungswissenschaftlicher Begriff gehört der Vergangenheit an. Nun scheint eingelöst zu sein, was 1961 schon gefordert wurde, nämlich die Bezeichnung ‚Sozialpädagogik‘ nur noch als „historischen Begriff“ zu verwenden (Wilhelm 1961, S. 240). Der sinnfälligste Beleg für diesen Befund besteht darin, dass sich unter den knapp zweihundert Beiträgen nicht ein einziger findet, der dem Leser erläuterte, was er sich unter Sozialpädagogik vorzustellen hätte – mit einer Ausnahme: Der Beitrag „Klassiker der Sozialpädagogik“ (Ch. Niemeyer) versucht in Erinnerung zu halten, dass es sozialpädagogische Traditionsbestände gibt. Doch da, wo ‚Sozialpädagogik‘ in Gegenwartszusammenhängen gebraucht wird, kann er ohne jeden Substanzverlust durch Sozialarbeit ersetzt werden. Bis auf Ein-

zelbeiträge, die wie Fremdkörper wirken, wäre der Inhalt mit dem Titel „Handbuch der Sozialarbeit“ oder „Handbuch der Sozialarbeitswissenschaft“ korrekt bezeichnet. Ein Leser aber, der nicht nur über Theorien und Gegenstandsbereiche der Sozialarbeit informiert werden möchte, sondern, vom Handbuchtitel ermuntert, auch über die disziplinäre Gestalt einer akademischen Sozialpädagogik unterrichtet werden will, die es ja in der äußeren Form von Professuren und Studierendenzahlen, Zulassungsarbeiten bis hin zu Habilitationen, Tagungen und Arbeitskreisen durchaus gibt – ein solcher Leser wird vergebens suchen. Ein fahrlässiges Versehen der Herausgeber, ein böswilliges gar? Keineswegs – diese disziplinäre Gestalt gibt es nicht, darum kann man sie auch nicht beschreiben!

Wohl nur aus Gründen der Pietät und dem Kalkül, die Erziehungswissenschaft nicht aufzuschrecken, erscheint ‚Sozialpädagogik‘ noch im Handbuchtitel. Das Unterfangen, den Begriff Sozialpädagogik veralten zu lassen und an seine Stelle Sozialarbeit zu setzen, bringt die Merkwürdigkeit hervor, dass in dem Beitrag „Theorien der sozialen Arbeit“ (Füssenhäuser/Thiersch, S. 1876ff.) K. Mollenhauer (postum) und M. Winkler, der das akademische Amt eines Professors für Allgemeine Pädagogik versieht, zu Theoretikern der sozialen Arbeit befördert werden!

Hier geht es nicht einfach um die Umbenennung von Sozialpädagogik in Sozialarbeit bzw. den Zukunftsbegriff Sozialarbeitswissenschaft. Es geht vielmehr um das zwar kaschierte, aber nicht zu übersehende Eingeständnis, dass das Untote nun endgültig tot ist, dass das Projekt einer akademischen Sozialpädagogik im Hause der Erziehungswissenschaft gescheitert ist. Dem ging ein langes Siechtum voraus. Hier die Leidensgeschichte im Zeitraffer:

1. „Sozialpädagogik“ – Konjunktur und Entsorgung eines Leitbegriffs

Ursprünglich, d.h. Ende des 19. Jahrhunderts bis in die Weimarer Zeit hinein, war Sozialpädagogik der Leitbegriff eines kraftvollen Unternehmens, das man auch als erste ‚realistische Wendung‘ der Pädagogik ansehen kann. Sein Ziel war die sozialwissenschaftliche und -philosophische Modernisierung der schulmeisterlichen *Individualpädagogik* des 19. Jahrhunderts (Reyer 2001, 2002). Der „Begriff ‚Sozialpädagogik‘“, er nahm in der „deutschen Bildungstheorie eine Generation lang eine Art Monopolstellung“ ein (Wilhelm 1974, S. 163), war der Inbegriff für den Durchbruch der gesellschaftswissenschaftlichen Perspektive in der Pädagogik, die damit überhaupt erst zur Erziehungswissenschaft wurde. Bedeutende Subunternehmen waren: der Spät-Herbartianismus (vor allem O. Willmann), der Neu-Kantianismus (P. Natorp), die

soziologischen und sozialpsychologischen Perspektiven der ‚Milieupädagogik‘ und der ‚Kinder- und Jugendkunde‘. Aus der Sicht einer Modernisierung der alten Individualpädagogik stellten die Werke von R. Lochner (1927) und C. Weiß (1929) Höhepunkte der theoretischen Sozialpädagogik dar. Aber auch die Kulturpädagogik (Th. Litt) arbeitete an der Frage, wie Individuelles und Soziales, Individuum und Gesellschaft in der pädagogischen Theorie zusammengebracht werden können. Hier erwuchs das Bedürfnis nach Sozialisationstheorie, aber nicht primär zum besseren Verständnis des Verhaltens von Fürsorgezöglingen, sondern um überhaupt erst zu verstehen, wie Gesellschaft in das Kind ‚hineinkommt‘, um so bestimmbar zu machen, was der einzelne individualpädagogische Akt bewirkt oder bewirken soll. Seit der Jahrhundertwende, so A. Fischer, sei „im Dienst der Sozialpädagogik“ die Frage aufgeworfen worden, „wie sich im individuellen Leben das soziale Bewusstsein entwickelt“. Um dem „Kampf gegen die zersetzende Wirkung des Egoismus und Individualismus [...] eine tragfähige Unterlage zu schaffen, musste die psychologische Jugendkunde die Frage studieren, in welchem Sinn und Ausmaß das Kind selbst ein soziales Wesen ist“ (Fischer 1922/1954, S. 548). Kurz, unter dem Leit- und Inbegriff der Sozialpädagogik war die Pädagogik dabei, sich sozialwissenschaftlich zu modernisieren.

Dann eroberte die „geisteswissenschaftliche Pädagogik“ die Definitionsmacht in der „verspäteten Disziplin“ Erziehungswissenschaft (Tenorth 1989, S. 121). Damit begann die Dauerkrise eines akademischen Fachs, noch bevor es als Fach überhaupt geboren war; und es begann die Wechselbalgerei um Sozialpädagogik und Sozialarbeit, die damals noch bevorzugt ‚Fürsorge‘ hieß. Die erste akademische Vertretung der Sozialpädagogik durch Ch. Jasper Klumker in Frankfurt hatte ‚Fürsorge‘ zum Thema. Diese ältere deutsche *Fürsorgewissenschaft* war die Vorläuferin dessen, was sich heute zu einer *Sozialarbeitswissenschaft* zu verdichten beginnt.

Innerhalb der Erziehungswissenschaft aber wurde das interdisziplinäre Unternehmen namens Sozialpädagogik zerschlagen, deutlich ablesbar an dem „Handbuch der Pädagogik“, das von 1928-1933 in fünf Bänden von H. Nohl und L. Pallat herausgegeben wurde. Welche Systematik bot dieses Handbuch? Erster Band (als letzter 1933 erschienen): „Die Theorie und die Entwicklung des Bildungswesens“; zweiter Band (1929): „Die biologischen, psychologischen und soziologischen Grundlagen der Pädagogik“; dritter Band (1930), „Allgemeine Didaktik und Erziehungslehre“; vierter Band (1928): „Die Theorie der Schule und der Schulaufbau“; fünfter Band (1929): „Sozialpädagogik“. Der Ausdruck stand nun als *Sammelbezeichnung für diverse Bereiche der Kinder- und Jugendfürsorge*. In 16 Einzelbeiträgen wurde eine bunte Anordnung von Themen geboten, deren Zusammengehörigkeit vielen Zeitgenossen, die sich weiterhin an einen theoretischen Begriff von Sozialpädagogik hielten,

nicht plausibel war. Da steht „Schulgesundheitspflege“ neben „Psychopathenerziehung“, „Jugendbewegung“ neben „Fürsorgeerziehung“, „Erholungs- und Heilstätten“ neben „Kriminalpädagogik“ und anderes mehr. Der Einleitungsbeitrag von G. Bäumer mit dem vielversprechenden Titel „Die historischen und sozialen Voraussetzungen der Sozialpädagogik und die Entwicklung ihrer Theorie“ brachte nur bedingt Ordnung in das Vielerlei. Was Bäumer hier bot, muss viele Zeitgenossen in Erstaunen versetzt haben, denn was da als Theorie ausgegeben wurde, lag weit unterhalb des kultur- und sozialphilosophischen Niveaus der bisherigen Debatte. Verständlich war der Beitrag am ehesten als ambitionierte Erläuterung zum Reichsjugendwohlfahrtsgesetz von 1922/24, das die Einrichtungen und Maßnahmen der Kinder- und Jugendfürsorge als Ausfallbürgschaften im Fall des Versagens der Familie definierte. Für die weitere Entwicklung folgenreich war, dass Bäumer in Übereinstimmung mit Nohl, E. Weniger und anderen Sozialpädagogik als *Bereichspädagogik* bestimmte – eine Festlegung, die keineswegs alle Zeitgenossen teilten, die aber mit der Aufnahme in das „Handbuch der Pädagogik“ ein besonderes Gewicht bekam. Was da im fünften Band unter „Sozialpädagogik“ zusammengewürfelt wurde, war in *erziehungswissenschaftlicher* Hinsicht völlig theorieentleert; und auch die *soziologischen* und *psychologischen* Säulen, die bislang die Sozialpädagogik nicht nur äußerlich getragen, sondern in ihrem innersten Kern ausgemacht hatten, wurden von ihr separiert, nämlich im zweiten Band des Handbuchs. Das war die entscheidende Operation, die das Siechtum der akademischen Sozialpädagogik einleitete: Die Themen, die bislang und für viele noch immer mit dem Begriff ‚Sozialpädagogik‘ verbunden waren, finden sich verstreut über die übrigen Bände, insbesondere im ersten und zweiten Band: im ersten mit Erziehungsgeschichte und den zwei Beiträgen von Nohl, die das Theoriegespann von Individual- und Sozialpädagogik in Nationalpädagogik auflösten; im zweiten mit Psychologie und Entwicklungspsychologie, neben anderen von Nohl und Ch. Bühler bearbeitet, und Soziologie, wo die Namen E. Kriek, C. Mennicke, C. Bondy und A. Busemann auftauchten, früher allesamt leitende Angestellte im Modernisierungsunternehmen Sozialpädagogik. Wohl konnte man den Ausdruck ‚Sozialpädagogik‘ entsorgen, nicht aber die bisherigen sozialpädagogischen Theoriezusammenhänge!

Vor allem mit dieser Operation wurden der Sozialpädagogikbegriff von seinen Theoriewurzeln abgeschnitten und die Einheit von Gegenstand und Fragestellung, die bislang immer noch erkennbar blieb, auseinander gerissen. Dass der Ausdruck ‚Sozialpädagogik‘ als Sammelbegriff für die diversen Felder der Kinder-, Jugend- und Familienfürsorge entsorgt wurde, war allein nicht das Entscheidende; Ausdrücke sind bloße Begriffshülsen, und ihre Umwidmung zu anderen Begriffsinhalten kommt in den Wissenschaften laufend

vor. Aber die Fragmentierung des *Begriffsinhalts* hat nicht nur die disziplinäre Verankerung des Restgebildes namens ‚Sozialpädagogik‘ in der Erziehungswissenschaft verhindert; sie war darüber hinaus der Entfaltung eines gesunden *sozialwissenschaftlichen* Selbstverständnisses innerhalb der *gesamten* Erziehungswissenschaft abträglich. Um den Vorgang zu verstehen, muss man sich ganz klar machen: Sozialpädagogik stand bislang für die *sozialwissenschaftliche Modernisierung* der Pädagogik. Die geisteswissenschaftliche Pädagogik hat sie zurückgedreht!

Man mag dies, wie Hornstein (1995, S. 19), als Paradigmenwechsel verstehen; aber hatte hier überhaupt ein Paradigmenwechsel stattgefunden? Lässt sich der Vorgang tatsächlich so beschreiben, als sei ein erziehungswissenschaftliches Paradigma von Sozialpädagogik durch ein *anderes erziehungswissenschaftliches Paradigma* abgelöst worden? Th. Wilhelm, dem ‚Sozialpädagogik‘ als Theoriebegriff noch geläufig war, hat rückblickend dessen Beschränkung auf die Jugendfürsorge mit einem interessanten Argument beklagt: Damit sei der Durchbruch der gesellschaftswissenschaftlichen Perspektive in der Erziehungswissenschaft überhaupt behindert worden. Mit Verweis auf die „individualistische Fracht“ (Wilhelm 1974, S. 139), die die wissenschaftliche Pädagogik seit ihrer Gründerzeit belastet habe, sei die Erziehungswissenschaft mit dem Begriff der Sozialpädagogik bereichert worden (ebd., S. 163). Doch seien die „sozialen Überlegungen der Erziehungswissenschaft“ durch die ansonsten verdienstvolle „sozialpädagogische Bewegung“ (damit war der Kreis um H. Nohl gemeint) und durch das Reichsjugendwohlfahrtsgesetz „eng kanalisiert worden“ (ebd., S. 164). Denn der „Begriff des Sozialen war nun für ein Sondergebiet der Erziehung in Beschlag genommen; der Gesichtspunkt der ‚Fürsorge‘ für seelisch und sittlich ‚Verwahrloste‘ war beherrschend. So kam es, dass ein großartiger [...] Neuansatz zugleich einer allgemeinen Durchdringung des pädagogischen Denkens mit aufgeschlossenen, der verwandelten Sozialstruktur Rechnung tragenden Sozialkategorien hindernd im Wege stand“ (ebd.).

Somit ist festzuhalten: Der Theoriebegriff ‚Sozialpädagogik‘ wurde als Sammelbegriff für die diversen Bereiche der Kinder-, Jugend- und Familienhilfe entsorgt und im Hinblick auf ihren Adressatenkreis als „Ausbildungswissenschaft“ (Münchmeier 1981, S. 89) neu kodifiziert. Die bislang mit Sozialpädagogik verbundenen Theoriebestände aber gingen an die Soziologie, die Psychologie und – an die Allgemeine Pädagogik.

Kein Vertreter aus dem Kreis der geisteswissenschaftlichen Pädagogik wird so eng mit der Geschichte der Sozialpädagogik verbunden gesehen wie H. Nohl. Doch seine sozialpädagogische *Theorie* besteht nicht, wie die Legendenbildung nach dem Zweiten Weltkrieg (Weniger 1959) und gelegentlich bis heute glauben machen will, in seinen Beiträgen zur Jugendfürsorge. Man

kann zu Nohl stehen, wie man will, aber man sollte ihm die Ehre erweisen und das, was er zur Jugendfürsorge geschrieben hat, *nicht* als Theorie ausgeben. Theoretisch und fachwissenschaftlich fundierter haben zur Jugendfürsorge ganz andere geschrieben. Nohls sozialpädagogische Theorie findet sich vielmehr in seinem pädagogischen Hauptwerk „Die pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie“ von 1935. Darin hat er das fruchtbare Spannungsverhältnis von Individualpädagogik und Sozialpädagogik in Nationalpädagogik aufgelöst. Das „geschichtliche Urbild“ der Ersten sei Sokrates (S. 222), das der Zweiten Plato, „seine Pädagogik ist Staatspädagogik, nicht Individualpädagogik“ (ebd.). „Im Frühling 1933 schlug bei uns in Deutschland die Sokratische Form der Pädagogik in die platonische um“ (ebd., S. 223). Plato als Vorläufer der nationalsozialistischen Pädagogik – man muss schon in großer Not sein, um auf diese Idee zu kommen! Damit gab Nohl den ‚pädagogischen Bezug‘, also das individualpädagogische Standbein preis und torkelte so, um die Balance gebracht, den Nationalsozialisten entgegen.

2. „Sozialpädagogik“ – Dauerkrise eines akademischen Faches

In den 50er- und frühen 60er-Jahren versuchten manche, an den ursprünglichen Begriff der Sozialpädagogik als zentralen Begriff der Erziehungswissenschaft anzuknüpfen. Die ersten Vorschläge aber, Sozialpädagogik an den Universitäten zu etablieren, ließen schon ahnen, dass das in Richtung einer Fortsetzung der früheren fürsorgewissenschaftlichen Ansätze ging. O. Kroh forderte die „Einrichtung eines sozialpädagogischen Universitätsinstituts sowie eine *Diplomprüfung für Sozialpädagogen*“ (Kroh 1959, S. 275). Der Fächerkanon aber hätte sich in der Erziehungswissenschaft nicht realisieren lassen – Pädagogik war, wie schon in den Wohlfahrtsschulen, Nebenfach.

Die geisteswissenschaftliche Pädagogik, sie beherrschte bis in die 60er-Jahre hinein die Pädagogik an den Universitäten, setzte ihr Entsorgungswerk fort, und die Enkelgeneration, vertreten vor allem von K. Mollenhauer und H. Thiersch, folgte den Vätern (Weniger) und Vorvätern (Nohl). 1964 erschien Mollenhauers „Einführung in die Sozialpädagogik“ als „Theorie der Jugendhilfe“ (Mollenhauer 1964, S. 13). In der Grundsatzsubstantz war das noch die Bestimmung des Handbuchartikels von Bäumer (1929). Schon in seiner Dissertation „Die Ursprünge der Sozialpädagogik in der industriellen Gesellschaft“ (1959) hatte er versucht, Sozialpädagogik als ein neues Gefüge von Eingliederungshilfen vorzuführen, das durch die industrielle Entwicklung hervorgerufen worden sei. Was zunächst blendete, war, dass er das von Weniger und Nohl übernommene Konzept der Eingliederungshilfen reißerisch friierte, und zwar mit der Dialektik Schleiermachers, den er aber als sozialpä-

dagogischen Denker nicht gelten lassen wollte.¹ Er wies der Pädagogik die Aufgabe zu, die „Mittel zur Veränderung oder zum Fortschritt der Gesellschaft“ bereitzustellen – und da kam Hoffnung auf: Mollenhauer erfand die sozialpädagogische Randgruppenstrategie, sprach die Sozialpädagogik von Bildungsaufgaben frei und stellte die Jugendhilfe als Speerspitze dem gesellschaftlichen Fortschritt voran, sie sei am „gesellschaftlichen Fortschritt [...] unter allen pädagogischen Aufgaben-Bereichen allein unmittelbar beteiligt“ (Mollenhauer 1964/1968, S. 27).

Mollenhauer kannte den älteren Begriff der Sozialpädagogik noch. Auch hier folgte er den Vätern und Vorvätern und bestätigte deren Fragmentierung des Begriffsinhalts und die Entsorgung des Ausdrucks, denn wenn der Begriff Sozialpädagogik „als Polemik gegen eine bürgerlich-individualistische Konzeption von Erziehung“ gebraucht werde, dann sei er ein „Synonym für das, was heute eine ‚Allgemeine Pädagogik‘ darzustellen sich bemüht“ (ebd., S. 12). Er hat wesentliche Teile des traditionellen sozialpädagogischen Theoriezusammenhangs der Allgemeinen Pädagogik überlassen und gleichzeitig darüber geklagt, „dass keine sozialpädagogische Theorie existiert, die eine unter pädagogischen Gesichtspunkten geführte Forschung fördert bzw. in Gang setzt“ (ebd., S. 11). Kurz, etwa seit dieser Zeit suchte die akademische Sozialpädagogik der Nachkriegszeit nach Theorie, die ihr zu einer disziplinären Identität verhelfen könnte.

Ein deutliches Indiz für die Verwirrtheit der akademischen Sozialpädagogik war der Beitrag „Sozialpädagogik/Sozialarbeit: Theorie und Entwicklung“ von H. Thiersch und Th. Rauschenbach in der 1. Auflage des „Handbuch[s] zur Sozialarbeit/Sozialpädagogik“ von 1984. Auch Handbuchartikel sind nicht irgendwelche, und solche zur Theorie und Geschichte eines Wissenschaftszweiges ganz besonders nicht. Darum: Pestalozzi, Marx und Nohl in eine historische Reihe zu setzen war ganz einfach nur peinlich; aber den älteren Theoriebegriff von Sozialpädagogik, der einmal für die sozial- und kulturwissenschaftliche Modernisierung der Pädagogik gestanden hatte, einfach zu verschweigen, sich treuherzig hinzustellen und Sozialwissenschaft einzufordern, wo doch die akademischen Väter und Vorväter von Thiersch die Sozialpädagogik von ihren sozialwissenschaftlichen Wurzeln vorsätzlich getrennt hatten, war im Wortsinn eine Untat.² Auch wenn erst in den letzten Jahren durch die Arbeiten einer neuen Generation kritischer Erziehungswis-

1 Das haben andere ganz anders gesehen, R. Lochner zum Beispiel, für den durch Schleiermacher „der Ausbau einer Sozial-Pädagogik möglich geworden ist, mit einer großen Blickerweiterung über die rein personale Sicht hinaus“ (Lochner 1963, S. 133).

2 Über den Umgang, besser: Nicht-Umgang mit Paul Natorp hat Niemeyer (1998, S. 227) das Nötige gesagt.

senschaftler in der akademischen Sozialpädagogik das ganze Ausmaß der Verdrängungs- und Verfälschungsarbeit bezüglich der Jahre zwischen dem Ende des 19. Jahrhunderts und etwa 1930 erschreckend deutlich wird, Thiersch und Rauschenbach also insofern entlastet zu sein scheinen, als hätten sie es nicht besser gewusst: Mollenhauer war immerhin so redlich, darauf hinzuweisen, dass es da noch anderes gab und welcher Traditionslinie *er* folgte. Schon damals wurde im Hinblick auf das ‚Handbuch‘ und den Beitrag von Thiersch/Rauschenbach kritisiert, dass der Sozialpädagogik die einheimischen Begriffe abhanden gekommen seien, „ohne dass sie neue entwickelt hätte, welche die spezifische Differenz der Sozialpädagogik zu den anderen wissenschaftlichen Disziplinen markieren könnten“ (Fatke/Hornstein 1987/1998, S. 140).

Thiersch/Rauschenbach stellten die Frage, „inwieweit es sinnvoll“ (1984, S. 1009) sei, eine Theorie der „SP/SA“, also der Sozialpädagogik und Sozialarbeit, „noch der Erziehungswissenschaft zuzuordnen, SP/SA also im Bezug auf die Leitwissenschaft Erziehungswissenschaft zu erörtern. Wäre es nicht plausibler, nur von einer freien Koalition zwischen einzelnen Wissenschaften oder gar von einer eigenen Sozialarbeitswissenschaft auszugehen?“ Ihre Antwort enthielt Bedingungen: „Wir verstehen die Theorie [!] von SP/SA indes- sen nach wie vor als Theorie innerhalb der Erziehungswissenschaft, allerdings einer Erziehungswissenschaft, die ihrerseits sozialwissenschaftlich orientiert und gesellschafts- sowie handlungstheoretisch konzipiert ist“ (ebd.). Ansonsten drohe „ein offener Enzyklopädismus“ (ebd.). Dass mit dem Leitbegriff ‚Sozialpädagogik‘ die erste „realistische Wendung“, das heißt sozialwissenschaftliche Modernisierung der gesamten Erziehungswissenschaft verbunden war – verdrängt und vergessen.

Aber anstelle einer nicht nur äußeren, sondern substanziellen Verankerung in der Erziehungswissenschaft wurde die Koalition mit der Fürsorgewissenschaft gesucht, die nun *Sozialarbeitswissenschaft* heißen und deren disziplinärer Status dem der akademischen Sozialpädagogik vergleichbar sein sollte. In den 60er- und 70er-Jahren, aber auch danach bis in die unmittelbare Gegenwart war es zu immer neuen Versuchen einer Verhältnisbestimmung, der Bemühungen um Abgrenzung und der Suche nach Gemeinsamkeiten gekommen. Dabei war es durchaus fraglich, ob sich da die Richtigen zusammenfanden. Denn auch die Verwissenschaftlichung der Sozialen Arbeit zu einer Sozialarbeitswissenschaft scheint – soweit ersichtlich – bis heute eher eine Forderung zu sein als ein gesicherter akademischer Sachverhalt. Jedenfalls musste K. Utermann 1974 feststellen: „Eine Schwäche der gesamten Position der Sozialarbeit in Deutschland ist ohne Zweifel in dem bisher unzureichenden Stand ihrer theoretischen Grundlegung zu erblicken, der keineswegs allein durch die Fortschritte in der Ausbildung der Methodenlehre beseitigt werden

kann“ (Utermann 1968/1974, S. 192). Konnte es da nicht so scheinen, als täten sich zwei Legastheniker in der Hoffnung zusammen, aus der je einzelnen Schwäche eine gemeinsame Stärke zu machen?

Mit der Einführung des Diplomstudiengangs Erziehungswissenschaft (1969) geriet die akademische Sozialpädagogik in eine noch unbequemere, weil Zweifrontenstellung: auf der einen Seite die Frage nach ihrer disziplinären Identifizierbarkeit innerhalb der Erziehungswissenschaft, auf der anderen Seite nun das drängende Problem, Sozialpädagogik auf universitärem Niveau *lehrbar* zu machen, d.h. den „wissenschaftlich ausgebildeten Praktiker“ (Lüders 1989) hervorzubringen. Seine Bearbeitung hatte eine Flut an Schriften zur *Methoden-* und *Professionalisierungsfrage* zur Folge. Die Antwort auf die Frage, inwieweit oder ob die akademische Sozialpädagogik überhaupt professionelles Wissen erzeuge, fiel nur bei jenen positiv aus, die von strategischem Optimismus getragen waren. Die Ausbildung zu Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeitern an den Fachhochschulen etablierte sich auf beachtlichem Niveau, aber was die akademische Sozialpädagogik anbelangte, so vergaßen doch viele bei der Bewertung allzu leicht, dass es an den Universitäten der Bundesrepublik überhaupt keinen Abschluss als ‚Diplom-Sozialpädagoge‘ gab, sondern nur eine Prüfung in einem Vertiefungsfach (Studienschwerpunkt) ‚Sozialpädagogik‘. Damit war eine sozialpädagogische Qualifizierung an den Universitäten immer nur so gut wie die personelle Ausstattung des Fachs, und wie der weitaus größere Teil des Studiums (Allgemeine Pädagogik, Soziologie, Psychologie) mit dem Schwerpunkt harmonierte – und mit beidem sah es nicht immer gut aus. Wie häufig begannen Studierende ihr Studium mit der Absicht, Sozialpädagoge zu werden, und sahen sich mit Humboldt, Herbart oder sonstigen Vorlieben der jeweiligen Vertreter der Allgemeinen Pädagogik traktiert, die überhaupt nicht in der Lage waren, mit ihnen einen historischen und systematischen Bezug zu einer sozialpädagogischen Fragestellung herzustellen – wie übrigens die jeweiligen Vertreter des Fachs ‚Sozialpädagogik‘ auch nicht. Mehr und mehr wurde deutlich, dass der Versuch, über Professionalisierung eine disziplinäre Identität der Sozialpädagogik zu begründen, eine Kreisbewegung auf der Stelle war.

Bis auf einige Versuche, Sozialpädagogik an die einheimischen Begriffe der Erziehungswissenschaft rückzubinden, blieb die akademische Sozialpädagogik, soweit sie das mit ihrem Stellenbestand bewerkstelligen konnte, universitäre Sachwalterin von Objektbereichen und brachte auch vor allem Objektbereichstheorien hervor, d.h. sie hatte zwar keine disziplinäre Identität, dafür aber viele Theorien, sie war also nicht theorielos, sondern multi-theoretisch: Theorie der Vorschulerziehung, Theorie der Heimerziehung, Theorie der Jugendarbeit, Theorie der Erziehungsberatung u.Ä. Multi-theoretisch war sie auch mit ihrem theoretischen Eskapismus, d.h. mit den zahlreichen Ein-

zelversuchen, eine theoretische Sozialpädagogik mithilfe von Theorieimporten zu begründen.

In den 70er-Jahren tauchten nun Begriffe auf, die in geradezu inflationärer Weise Eingang in die sozialpädagogische Theoriedebatte fanden: *Lebenswelt*, *Lebensform* und *Alltag*. Mit H. Thiersch vorweg versprach die „alltagsorientierte Sozialpädagogik“ nicht nur, das Theorieproblem der Sozialpädagogik Vergangenheit werden zu lassen, sondern auch die bisher von der Sozialpädagogik und Sozialarbeit nur verwalteten Lebensnöte der Menschen zu lindern und einem „gelingenderen Alltag“ zuzuführen (Thiersch 1986, S. 43). Im Hinblick auf die Gegenstandskonstitution der akademischen Sozialpädagogik bedeutete die Alltagswende mit ihrer tendenziellen ‚Entanstellung‘ der veranstalteten Sozialpädagogik eine enorme Ausweitung, ja geradezu eine *Entgrenzung* (Winkler), die sich nur dann nicht als Falle erweisen würde, wenn sich neue, gestaltbildende Ufer finden ließen. Ginge es nach Thiersch, könnten die Menschen, ob jung oder alt, ob weiblich oder männlich, überspitzt formuliert, keinen Schritt ohne sozialpädagogische Begleitung gehen angesichts der Ubiquität von ‚Verunsicherungen und Desorientierungen‘. Aber auch ganz unabhängig von Thiersch waren mit ‚Lebensform‘ und ‚Alltag‘ starke Entgrenzungstendenzen des Begriffsinhalts von Sozialpädagogik verbunden. Sein Kernbestand war zwar immer noch die Kinder- und Jugendhilfe, auf den man sich zurückziehen konnte, um von dort, wie von einem sicheren Boden aus, zu neuen Entgrenzungsunternehmungen aufzubrechen; aber es war deutlich geworden, dass sich damit eine disziplinäre Identität der akademischen Sozialpädagogik in der Erziehungswissenschaft nicht begründen ließ und dass die Koalition mit der Sozialarbeitswissenschaft einer solchen Identität keineswegs förderlich war. H. Pfaffenberger, positioniert als Vertreter einer Konvergenz von Sozialpädagogik und Sozialarbeit, sprach 1981, also etwa zehn Jahre nach den Reformen im Fachhochschul-, Universitäts- und Gesamthochschulbereich, vom „traditionellen ‚Fächersalat‘“ und fügte hinzu: „... dies ist allerdings nicht nur ein didaktisch-curriculares Problem der Prüfungsordnung bzw. der Ausbildungspraxis der Fachhochschulen und Gesamthochschulen, sondern ein wissenschaftstheoretisches und wissenschaftsorganisatorisches Desiderat der Disziplin ‚Sozialpädagogik/Sozialarbeitswissenschaft‘“ (Pfaffenberger 1981, S. 116).

K. Mollenhauer, der „eine Enkel“ (Niemeyer 1998) der geisteswissenschaftlichen Pädagogik, der die ältere sozialpädagogische Theoriegestalt noch kannte, hat die Sozialpädagogik der Nachkriegszeit wesentlich geprägt und entscheidend dazu beigetragen, sie als Theorie der Jugendhilfe festzuschreiben und zentrale Theoriegehalte des älteren Sozialpädagogikbegriffs der Allgemeinen Pädagogik zu überlassen. Dann hat er die akademische Sozialpädagogik sich selbst überlassen und sich zur Frage des Verhältnisses von Aisthesis

und Pädagogik geäußert, was *dieser* Debatte gut getan hat; später hat er darüber lamentiert, was Thiersch und andere zwischenzeitlich aus der Sozialpädagogik gemacht hatten.

H. Thiersch, der ‚andere Enkel‘ der geisteswissenschaftlichen Pädagogik innerhalb der akademischen Sozialpädagogik, der die ältere Theoriegestalt entweder nicht mehr kannte oder sie verdrängte oder sie bewusst verschwieg, hat die Festschreibung zunächst mitgemacht, dann aber die Sozialpädagogik in die Gestaltlosigkeit, d.h. in die Inflation getrieben. Die Koalition mit der Sozialarbeitswissenschaft hat die akademische Sozialpädagogik nicht gestärkt und die Ausbildung einer Wissenschaftsgestalt behindert. Es ist genau das eingetreten, was Thiersch/Rauschenbach mit ihrem Eintreten für den Verbleib der Sozialpädagogik/Sozialarbeit in der Erziehungswissenschaft vermeiden wollten: „ein offener Enzyklopädismus“ (1984, S. 1009), der Beleg dafür: eben das von Thiersch mitherausgegebene „Handbuch der Sozialarbeit/Sozialpädagogik“ von 1984. Und noch etwas anderes ist im Verlauf der Koalition eingetreten: Die akademische Sozialpädagogik hat dasjenige Bezugssystem aus den Augen verloren, das allein ihr eine disziplinäre Identität sichern könnte: Erziehung und Bildung unter den Bedingungen von Moderne und Postmoderne, und ist in den Sog jenes Bezugssystems geraten, das der Sozialen Arbeit als „Funktionssystem der Gesellschaft“ (Baecker 1994) *professionelle* Identität und der Sozialarbeitswissenschaft *disziplinäre* Identität zu geben verspricht: *Hilfe und Kontrolle*.³ Das müsste man nur dann nicht bedauern, wenn man eine akademische Sozialpädagogik aufzugeben und für eine Sozialarbeitswissenschaft einzutauschen bereit wäre.

W. Hornstein stellte die Frage nach dem „disziplinären Ort“ der akademischen Sozialpädagogik, ob die Erziehungswissenschaft noch die „Mutterdisziplin“ sei, „aus der die Sozialpädagogik ihre Nahrung bezieht, oder [...] mehr eine – allerdings noch gar nicht existierende – ‚Sozialarbeitswissenschaft‘, die den disziplinären Rahmen bilden soll“ (Hornstein 1995, S. 14). Aber bestand diese Option überhaupt noch? War die akademische Sozialpädagogik innerhalb der Erziehungswissenschaft nicht schon längst Sozialarbeitswissenschaft geworden oder doch der Vorläufer davon? Hätte sie eine Option, dann müsste sie etwas haben, das sie von einer Sozialarbeitswissenschaft unterscheidet! Und was wäre das? Die akademische Sozialpädagogik hat sich in die Arme einer sich gerade erst formierenden Sozialarbeitswissenschaft begeben in der Hoffnung, damit die eigene disziplinäre Identität zu wahren, oder besser: überhaupt erst zu gewinnen. Das ist etwa so, als verschenke man sein Unternehmen an ein anderes in der Hoffnung, selbstständig bleiben zu können.

3 Diese Einschätzung trifft ausdrücklich nicht auf den erziehungswissenschaftlichen Bereich der Erziehung in früher Kindheit zu!

Die Verfechter einer Sozialarbeitswissenschaft sprechen zwar noch von „akademischer Sozialpädagogik“ (Dewe/Otto 1996, S. 3), aber doch nur, um unter dieser Bezeichnung eine Sozialarbeitswissenschaft zu installieren. Der Stand des Projekts sei allerdings noch nicht so weit, um „hinreichende Auskunft darüber [zu] erteilen, ob Sozialpädagogik – als sich entwickelnde Disziplin – sich über eindeutige objektbezogene Definitionen zu konstituieren hat, über allein wissenschafts- und forschungsinterne Optionen und kluge Fragestellungen, über eine genaue Bestimmung ihres Erkenntnisinteresses oder gerade über eine zu systematisierende Verknüpfung dieser Ansätze. Die Bestimmung des Theoriestatus bedingt zudem das Setzen der Differenz von wissenschaftlichen Theorien und Reflexionstheorien“ (ebd.).

Was nun aber die Identifizierbarkeit der disziplinären Identität der akademischen Sozialpädagogik im Hause der Erziehungswissenschaft betrifft, lässt die Beurteilung durch M. Winkler an Klarheit nichts zu wünschen übrig, sie lässt sich auch auf das „Handbuch der Sozialarbeit/Sozialpädagogik“ beziehen: Sein Inhalt lässt es nicht zu, „zumindest ansatzweise eine Vorstellung von Sozialpädagogik zu entwickeln“ (Winkler 1999, S. 88).

3. „Sozialpädagogik“ – Auf der Suche nach Perspektiven

Darf in einem Nachruf, der doch dem Vergänglichen gilt, auch Hoffnung aufscheinen, und wenn ja, worauf sollte sie sich gründen? Mir scheint, sie könnte sich an eine Beobachtung halten, der kaum jemand Beachtung schenkt, die aber zumindest Verwunderung auslösen sollte, nämlich Verwunderung darüber, dass ein akademisches Fach, das, von seiner äußeren Seite besehen, zu beachtlichem Umfang heranwuchs, seit nunmehr rund einem halben Jahrhundert mit der Frage befasst ist, worin denn das Eigene, die innere gedankliche Gestalt bestehe, die es gegenüber anderen Fächern identifizierbar macht. Diese Frage wurde nicht nur von Übelmeinenden von außen gestellt, sondern von den Fachvertretern selbst in immer neuen Diskussionsrunden, Zeitschriftenbeiträgen und Sammelbänden behandelt. Lässt sich das mit Einzelgründen erklären, die zusammengenommen das Problem erzeugen? Etwa die Vielgestaltigkeit der Arbeitsfelder und Problemgruppen, die mit Sozialpädagogik verbunden gedacht werden? Oder mit den fließenden Grenzen zur Berufs- und Heilpädagogik und zur Erwachsenenbildung? Oder mit dem schwierigen Verhältnis zwischen Sozialpädagogik und Sozialarbeitswissenschaft und mit den hochschulpolitischen Interessengruppen der Fachhochschulen und Universitäten? Das alles spielt eine Rolle, doch Zufriedenheit will sich mit solchen Erklärungen nicht einstellen. Zu lange, zu konsistent wird der theoretische Status, die disziplinäre Identität der Sozialpädagogik auf den Prüfstand

gestellt. Warum dieser Kampf um den Ausdruck ‚Sozialpädagogik‘, wenn doch mit ihm überhaupt nichts bezeichnet ist, was man nicht auch mit anderen Ausdrücken – vielleicht sogar besser, zumindest weniger missverständlich – bezeichnen könnte? Warum muss es ‚Sozialpädagogik‘ heißen und nicht einfach Pädagogik der Kinder- und Jugendhilfe? Dem darauf aufmerksam gemachten Beobachter drängt sich der Eindruck auf, als ob das nicht endenwollende Fragen von einem Drang beherrscht werde, einen Sinngehalt freizulegen, der einmal mit ‚Sozialpädagogik‘ verbunden war, der aber irgendwo, wenngleich verschüttet oder unter Fremden hausend, noch lebendig ist und darauf harrt, mit ‚Sozialpädagogik‘ wieder vereint zu sein – ein Sinngehalt, mit dem verglichen alles das, womit man den Ausdruck bislang begrifflich füllen wollte, zu billigen Surrogaten schrumpfen müsste. Ist es nicht gleichsam so, als habe der Ausdruck ‚Sozialpädagogik‘ noch soviel von seinem ehemaligen Geist, dass er sich gegen Alltag und Sozialarbeit widerständig zeigt? Ist er nicht wie ein Haus, leer zwar, doch nicht so entseelt, dass sich darin Dienstleistungsunternehmen oder schlimmere Kunden anmieten könnten? Ist es nicht so, als lebte in ihm dennoch ein Wissen weiter, das unbeirrbar erkennt, welcher Begriff sich ihm eignet?

Wenn die Anzeichen nicht trügen, besinnen sich einige Vertreter der akademischen Sozialpädagogik bei ihrer Identitätssuche auf ihre Mutterwissenschaft, die Erziehungswissenschaft. Dies jedoch nicht in der Absicht, neue Koalitionspartner unter den Bereichspädagogiken zu finden, sondern in *Auseinandersetzung* – Auseinandersetzung ist der Identität förderlich – mit der Allgemeinen Pädagogik. Weist die akademische Sozialpädagogik nicht auch eigenes bildungstheoretisches Reflexionspotenzial auf? Der ältere K. Mollenhauer, zunehmend befremdet angesichts dessen, was aus der Sozialpädagogik geworden war, hat sich in Aufsätzen und Reden immer wieder nach dem Verbleib der bildungstheoretischen Traditionsbestände erkundigt. Jetzt erst beginnt den Einsichtigen die volle Bedeutung aufzugehen, die die wesentlich von Ch. Niemeyer angestoßenen historischen Rekonstruktionen der Sozialpädagogik jenseits einer Geschichte der sozialen Arbeit für die disziplinäre Identität einer akademischen Sozialpädagogik haben könnten. Dank hat ihm das kaum eingetragen, ebenso wenig wie M. Winkler, der den Machthabern der akademischen Sozialpädagogik beharrlich auf die Füße trat und sie an ihre Pflichten erinnerte: an der disziplinären Identität der Sozialpädagogik zu arbeiten, statt sie bei der Sozialarbeitswissenschaft zu entsorgen. Winkler, der sich freilich als Allgemeiner Pädagoge versteht, hat „eine Theorie der Sozialpädagogik“ (1988) vorgelegt, die mit pädagogisch einheimischer Begrifflichkeit, also ohne A. Schütz, P. Bourdieu, J. Habermas, N. Luhmann oder sonstwem auskommt. H. Sünker hat versucht, bildungstheoretische Elemente einer Theorie der Sozialpädagogik zusammenzustellen (1989).

Nicht nur K. Mollenhauer sind ‚vergessene Zusammenhänge‘ aufgegangen. W. Hornstein hat zur Frage der „disziplinären Identität der Sozialpädagogik“ Stellung genommen und dazu aufgerufen, nach „konsensfähigen Bezugspunkten für ein Paradigma der Sozialpädagogik“ zu suchen, und zwar im Übergang zur Moderne, als das *Verhältnis zwischen Individuum und Gesellschaft* sich prinzipiell krisenhaft gestaltete; es sei das Interesse der ersten sozialpädagogischen Denker gewesen, die „Probleme im Verhältnis von Individuum und Gesellschaft, von Kultur und Natur, von sozialer Ungleichheit und individuellem Glücksverlangen theoretisch zu erfassen. [...] Entscheidend ist, dass vor diesem Hintergrund so etwas wie eine Grundstruktur oder *Grundfigur* sozialpädagogischen Denkens deutlich wird: diese Grundstruktur ist wesentlich bestimmt durch die Annahme eines konflikthaften Charakters des Verhältnisses von Individuum und Gesellschaft“ (Hornstein 1995, S. 18; Hervorhebungen im Original).

Aus der Perspektive einer so verstandenen Geschichte der Sozialpädagogik wäre der erste Schritt, um der akademischen Sozialpädagogik doch noch eine disziplinäre Identität zu sichern, zunächst einmal alle vergangenen und gegenwärtigen Entsorgungsbemühungen außer Kraft zu setzen; der zweite bestünde darin, sie aus ihrer Funktionalisierung als „Ausbildungswissenschaft“ (Lüders 1989, S. 41) zu lösen – nicht zu entlassen –, um Klarheit darüber zu gewinnen, was sie jenseits dieser Funktion eigentlich ausmacht; der dritte und vielleicht wichtigste Schritt wäre, die innerhalb der Erziehungswissenschaft, insbesondere unter dem Etikett „Allgemeine Pädagogik“ frei flottierenden oder systematisch verankerten Traditionsbestände sozialpädagogischen Denkens zu sichten, womit vor allem solche aus der Zeit vor der Entsorgung des Ausdrucks und der Fragmentierung des Begriffsinhalts von Sozialpädagogik gemeint sind. Während der gesamten Zeit, in der sich die akademische Sozialpädagogik um eine disziplinäre Identität bemühte, lebten die Traditionsbestände weiter, Sozialisationstheorie, Pädagogische Soziologie, Sozialphilosophie zum Beispiel. Das also wäre der Hoffnungsteil des Nachrufs, dass sie sich mit ihrem Mutterbegriff – Sozialpädagogik – wieder zusammenfinden.

Literatur

- Baecker, D. (1994): Soziale Hilfe als Funktionssystem der Gesellschaft. In: Zeitschrift für Soziologie 23, S. 93–110.
- Bäumer, G. (1929): Die historischen und sozialen Voraussetzungen der Sozialpädagogik und die Entwicklung ihrer Theorie. In: Nohl, H./Pallat, L. (Hrsg.): Handbuch der Pädagogik, Bd. 5: Sozialpädagogik. Langensalza: Beltz, S. 3–17.

- Dewe, B./Otto, H.-U. (1996): Sozialpädagogik – Über ihren Status als Disziplin und Profession. In: *neue praxis* 26, S. 3-16.
- Eyferth, H./Otto, H.-U./Thiersch, H. (Hrsg.) (1984): *Handbuch zur Sozialarbeit/Sozialpädagogik*. Neuwied: Luchterhand.
- Fatke, R./Hornstein, W. (1987): Sozialpädagogik. Entwicklungen, Tendenzen und Probleme. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 33, S. 589-593.
- Fischer, A. (1922/1954): *Psychologie der Gesellschaft*. In: Fischer, A.: *Leben und Werk*, Bd. 3/4: *Gesammelte Abhandlungen zur Soziologie, Sozialpädagogik und Sozialpsychologie*. München: Bayer, S. 407-577.
- Hornstein, W. (1995): Zur disziplinären Identität der Sozialpädagogik. In: Sünker, H. (Hrsg.): *Theorie, Politik und Praxis Sozialer Arbeit. Einführungen in Diskurse und Handlungsfelder der Sozialarbeit/Sozialpädagogik*. Bielefeld: Kleine, S. 12-31.
- Kroh, O. (⁴1959): *Revision der Erziehung*. Heidelberg: Quelle & Meyer.
- Lochner, R. (1927/1963): *Deutsche Erziehungswissenschaft*. Meisenheim: Hain.
- Lochner, R. (1927/1967): *Deskriptive Pädagogik. Umriss einer Darstellung der Tatsachen und Gesetze der Erziehung vom soziologischen Standpunkt*. Reichenberg. Neuausgabe Darmstadt: Wiss. Buchgesellschaft.
- Lüders, Ch. (1989): *Der wissenschaftlich ausgebildete Praktiker. Entstehung und Auswirkung des Theorie-Praxis-Konzeptes des Diplomstudiengangs Sozialpädagogik*. Weinheim: Beltz.
- Mollenhauer, K. (1959): *Die Ursprünge der Sozialpädagogik in der industriellen Gesellschaft. Eine Untersuchung zur Struktur sozialpädagogischen Denkens und Handelns*. Weinheim: Beltz.
- Mollenhauer, K. (⁴1964/⁸1988): *Einführung in die Sozialpädagogik. Probleme und Begriffe der Jugendhilfe*. Weinheim: Beltz.
- Münchmeier, R. (1981): *Zugänge zur Geschichte der Sozialarbeit*. München: Juventa.
- Niemeyer, C. (1998): *Klassiker der Sozialpädagogik. Einführung in die Theoriegeschichte einer Wissenschaft*. Weinheim: Juventa.
- Nohl, H. (1935/¹⁰1988): *Die pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie*. Frankfurt: Schulte-Bulmke.
- Nohl, H./Pallat, L. (1981): *Handbuch der Pädagogik*. 5 Bde. (Langensalza 1928-1933). Reprint Weinheim: Beltz.
- Otto, H.-U./Thiersch, H. (Hrsg.) (²2001): *Handbuch der Sozialarbeit/Sozialpädagogik*. Neuwied: Luchterhand.
- Pfaffenberger, H. (1981): Zur Situation der Ausbildungsstätten. In: *Projektgruppe Soziale Berufe* (Hrsg.): *Sozialarbeit: Expertisen I: Ausbildung und Qualifikation*. München: Juventa, S. 89-119.
- Reyer, J. (2001): Der Theorieverlust der Sozialpädagogik: Verfallsgeschichte oder Diversifizierung? Eine historische Rekonstruktion. In: *Zeitschrift für Pädagogik*, 47, S. 641-660.
- Reyer, J. (2002): *Kleine Geschichte der Sozialpädagogik*. Baltmannsweiler.
- Tenorth, H.-E. (1989): Deutsche Erziehungswissenschaft im frühen 20. Jahrhundert. Aspekte ihrer historisch-sozialen Konstitution. In: Zedler, P./König, E. (Hrsg.): *Rekonstruktionen pädagogischer Wissenschaftsgeschichte. Fallstudien, Ansätze, Perspektiven*. Weinheim: Deutscher Studienverlag, S. 117-140.
- Thiersch, H. (1986): *Die Erfahrung der Wirklichkeit. Perspektiven einer alltagsorientierten Sozialpädagogik*. Weinheim: Juventa.
- Thiersch, H. (2000): Bemerkungen zum Aufsatz von Reinhard Fatke: Der „Heros makelloser Menschenliebe“ und die „schmuddelige Lebenswelt“. In: *Neue Pestalozzi Blätter. Zeitschrift für pädagogische Historiographie* 6, S. 29-32.

- Thiersch, H./Rauschenbach, Th. (1984): Sozialpädagogik/Sozialarbeit: Theorie und Entwicklung. In: Eyferth/Otto/Thiersch 1984, S. 984-1015.
- Utermann, K. (³1974): Integrationstheorie und Sozialarbeit. In: Wurzbacher, G. (Hrsg.): Sozialisation und Personalisation. Beiträge zu Begriff und Theorie der Sozialisation Stuttgart: Enke, S. 192-210.
- Weiß, C. (1929): Pädagogische Soziologie. Leipzig: Klinkhardt.
- Weniger, E. (1959): Herman Nohl und die sozialpädagogische Bewegung. In: Zeitschrift für Pädagogik, 1. Beiheft: Beiträge zur Menschenbildung. Herman Nohl zum 80. Geburtstag. Weinheim: Beltz, S. 5-20.
- Wilhelm, Th. (1961): Zum Begriff ‚Sozialpädagogik‘. In: Zeitschrift für Pädagogik 7, S. 226-245.
- Wilhelm, Th. (³1974): Sozialisation und soziale Erziehung. Pädagogische Überlegungen zu einer soziologischen Leitvorstellung. In: Wurzbacher, G. (Hrsg.): Sozialisation und Personalisation. Beiträge zu Begriff und Theorie der Sozialisation. Stuttgart: Enke, S. 127-171.
- Winkler, M. (1988): Eine Theorie der Sozialpädagogik. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Winkler, M. (1999): Integration ohne Grenzen? Zur gesellschaftlichen Verallgemeinerung sozialpädagogischer Denkweisen. In: Treptow, R./Hörster, R. (Hrsg.): Sozialpädagogische Integration. Entwicklungsperspektiven und Konfliktlinien. Weinheim: Juventa, S. 83-102.

Abstract: *With reference to the recently published second edition of the „Handbook of Social Work/Pedagogy of Social Work“ (first edition 1984), the author regards the project of a separate discipline of social work under the roof of educational science as having failed. First signs for this failure are seen not in the more recent developments, but rather in the period of the Weimar Republic. It was then that the difficult and still moot relationship between ‘welfare science’ (today: ‘science of social work’) and pedagogy of social work came into being.*

Anschrift des Autors:

Prof. Dr. Jürgen Reyher, Universität Erfurt, Erziehungswissenschaftliche Fakultät, Institut für Sonder- und Sozialpädagogik, Nordhäuser Str. 63, 99089 Erfurt.